

О МОТИВАХ УЧЕНИЯ, ОРГАНИЗОВАННОГО КАК МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Антипенко О.Е.

УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»

В психолого-педагогической литературе последних лет мотивация учения рассматривается как одна из первостепенных проблем.

Нами было проверено, на различном экспериментальном материале, положение о том, что наибольшим мотивационным потенциалом обладает учение, организованное как модель профессиональной деятельности, научной или производственной. Моделью профессиональной деятельности здесь называется учебный процесс, отличающийся двумя признаками:

1. Перед обучаемым ставятся задачи, аналогичные тем, которые решает специалист данного профиля, но в упрощенной ситуации.

2. В ходе обучения обучаемый имитирует не отдельные разрозненные действия, а систему действий в той взаимосвязи, которая имеет место в реальной профессиональной деятельности.

Таким образом, студент, будучи одним из «элементов» модели, имитирует функции специалиста и в то же время является тем познающим субъектом, для которого строилась модель.

Наша гипотеза состоит в следующем: поскольку смыслообразующим мотивом учения студентов является внешний мотив, связанный с их будущей профессиональной деятельностью, для развития мотивации учения необходимо организовать учебный процесс как модель научной или производственной деятельности, а по мере возможности, осуществлять учение в условиях настоящей научной или производственной работы.

Другими словами, учебный процесс следует строить «природосообразно» – сообразно психологической природе профессиональной деятельности. Это не означает, что учебный процесс должен копировать профессиональную деятельность, воспроизводить ее внешние черты. Моделирование профессиональной деятельности предусматривает перенесение в учебный процесс наиболее существенных аспектов последней, а именно, сближение структуры учения со структурой профессиональной деятельности. Перечислим некоторые аспекты сближения этих структур.

1. Учебный предмет должен предстать перед студентом как последовательный процесс решения проблемы или комплекса проблем, а каждое частное действие – как одно из звеньев этого процесса.

2. Организационные формы учебного процесса должны обеспечить возможность неразрывного слияния теоретических и практических занятий.

3. Моделирование отдельных разрозненных операций должно уступить место моделированию сложных комплексов действий, подчиненных решению профессиональной задачи, поставленной в условиях хотя и упрощенных, но по возможности близких реальным.

4. С целью формирования у студентов навыков организаторов производства целесообразно привлекать их к частичному управлению учением.

5. С целью развития мотивации целесообразно по мере возможности осуществлять учение в ходе реального производственного или научного процесса.

Перечисленные выше требования к организации учебного процесса «приближают» мотивы учения к внешним мотивам, лежащим в структуре профессиональной деятельности.

В настоящем исследовании сопоставлялся мотивационный потенциал учения студентов при традиционной системе обучения и в

учебном процессе, представляющем модель профессиональной деятельности.

Исследование выполнялось на материале консультационной психологии. В первом случае структура учебной деятельности студентов экспериментальной группы была близка к структуре работы психолога-консультанта.

Поскольку одной из важнейших задач университета является подготовка научных кадров, то во втором эксперименте учебная деятельность студентов воспроизводила структуру деятельности научного работника, самостоятельно овладевающего новой для него областью науки и техники.

Целью работы было показать, что сближение структуры учебной деятельности студентов со структурой профессиональной деятельности (производственной или научной) повышает мотивационный потенциал учения, и дать интерпретацию этому явлению.

Эксперимент проводился со студентами четвертого курса обучающихся по специальности «Психология» на материале предмета «Консультационная психология» в течение одного года.

Задача данного предмета – научить студента работать с клиентом в ходе психологического консультирования. Основная часть материала изучалась в ходе т.н. лабораторно-теоретических занятий, на которых студенты получали теоретические знания и сразу же выполняли лабораторные работы, т.е. изучение теории и практические упражнения были слиты в одно целое. Студенты выполняли роли и консультанта и клиента. Сценарий консультации разрабатывался как самостоятельно так и с помощью преподавателя. Методика обучения предусматривала и лекции обзорного и вводного характера.

Проделанная экспериментальная работа позволяет сделать вывод, что профессиональная направленность является характернейшей чертой личности студента, и если, несмотря на это, студенты работают в течение семестра не в полную силу, то причину надо искать в том, что традиционная организация учебного процесса не содержит в своей структуре достаточно эффективные стимулы учения, не создает условий для актуализации как внутриучебных мотивов, так и мотивов внешних, лежащих в структуре профессиональной деятельности. Сближение структуры учения со структурой профессиональной деятельности устраняет указанные недостатки традиционной системы обучения, поскольку, с одной стороны, расширяет возможности тех потребностей студентов, которые могут актуализироваться в ходе традиционных форм обучения, а, с другой стороны, создает условия для актуализации новых потребностей.

Содержание занятий несет в целом ту же информацию, которую сообщал бы лектор, Организация учения как модели профессиональ-

ной деятельности сближает структуру учения со структурой последней и тем самым способствует развитию внутриучебных и внешних смыслообразующих мотивов учения. Важно, что при этом мотивообразующие факторы заложены в самой организации учения, а не в педагогическом мастерстве преподавателя, но лабораторно-теоретические занятия не оставляют места для лекторского красноречия, зато создают условия для индивидуальных или групповых бесед со студентами. Живое слово лектора заменяется живым словом, обращенным к студенту, который в данный момент более других нуждается в нем.

Потребность в самоодобрении в связи с подготовкой к будущей деятельности удовлетворяется в большей степени, ибо студент поставлен в условия научного работника, овладевающего новой областью науки.

Кроме того, создаются условия для актуализации потребностей в определенном положении среди окружающих, преодолении трудностей, в самоодобрении в связи с решением задачи. А.Н. Леонтьев пишет: «Сделать что-нибудь интересным – это значит: 1) сделать действенным или создать вновь определенный мотив и 2) сделать искомыми соответствующие цели... Интересный учебный предмет – это и есть учебный предмет, ставший «сферой целей» учащегося в связи с тем или иным побуждающим его мотивом. При этом условии структурное место целей в учебной деятельности учащегося занимает именно существенное содержание данного предмета» [1, 297].

Организация учения как модели профессиональной деятельности сближает структуру учения со структурой последней и тем самым способствует развитию внутриучебных и внешних смыслообразующих мотивов учения. Важно, что при этом мотивообразующие факторы заложены в самой организации учения, а не в педагогическом мастерстве преподавателя.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., Изд-во МГУ, 1972.